CRPE 2016

Enseignement moral et civique

oral / admission

Professeur des écoles
Concours 2016

Céline Sala

DUNOD

Concept de couverture : Domino
Concept de maquette intérieure : Domino
Conception graphique des rabats : Mélissa Jallier-Lundgren

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage.
Le Code de la propriété intellectuelle du 1er juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée.
Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).

© Dunod, Paris, 2014, 2015
5, rue Laromiguière, 75005 Paris
www.dunod.com
ISBN 978-2-10-073765-9

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).
Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Table des matières

Préface 5
Le CRPE 11

Partie 1 Méthodologie

1 Je choisis mon dossier 20
2 Je constitue mon dossier 30
3 Un exemple de dossier 40
4 Je me prépare à l'oral 50
5 Je connais les attentes des jurys : Bilan des oraux - session 2014-2015 52

Partie 2 Maîtriser l'essentiel : repères et débats d'enseignement moral et civique

Sous-partie 2.1. Une brève histoire de l'enseignement moral et civique en France de 1882 à 2011 65

6 L'instruction civique à l'École républicaine de Jules Ferry (1881-1882) 66
7 De l'instruction civique et de la morale (1882-1970) 71
8 Vers l'éducation civique … (1970-2008) 74
9 Retour vers l'instruction civique et vers la morale laïque (2008-2013) 80

Sous-partie 2.2. Quelques-uns des grands débats civiques de l'École du XXIe siècle… 85

10 Éducation civique ou instruction civique ? 86
11 École et valeurs républicaines ? 92
12 Le niveau baisse à l'école ? 102

Partie 3 Enjeux scientifiques

Sous-partie 3.1. Le respect de l'intégrité des personnes et l'importance de la règle 108

13 L'enseignement moral et civique 109

14 L'éthique 114
15 La Laïcité 120
16 La dignité 124
17 Le refus des discriminations 127

Sous-partie 3.2. Les règles élémentaires d'organisation de la vie publique et de la démocratie 130

18 Les valeurs de la République 131
19 Les symboles de la République 136
20 La citoyenneté 141
21 La loi 145
22 Les élections 149
23 La solidarité nationale 153

Sous-partie 3.3. Les traits constitutifs de la nation française et de l'Union européenne 157

24 Les règles d'acquisition de la nationalité française et européenne 158
25 Les symboles de l'Union européenne 161

Partie 4 Enseigner l'EMC au cycle 2 et au cycle 3

26 Programmer connaissances et compétences en enseignement moral et civique 166
27 Programmes d'enseignement moral et civique 190
28 Construire une séquence en enseignement moral et civique 207
29 Se référer à des outils et supports utiles en enseignement moral et civique 218
30 Écrire en enseignement moral et civique : quelle trace écrite ? 235
31 Évaluer 240
32 Jouer en classe d'enseignement moral et civique 245
33 Acter et penser l'enseignement moral et civique autrement 248

Partie 5 Annexe 259

Bibliographie 265
Index 267

Préface

Les attentats de janvier 2015 et la forte mobilisation qui s'en est suivie ont donné un relief singulier aux interrogations soulevées quant aux enjeux et finalités d'un enseignement moral et civique en ce début du vingt et unième siècle, objet de cet ouvrage.

Encore une fois l'Histoire nous rappelle que notre démocratie – comme toutes les constructions humaines – est fragile et qu'il nous faut donc, individuellement et collectivement, maintenir la vigilance au-delà des seules situations d'urgence.

Même si cette exigence s'impose à l'ensemble de la société, l'École, renouant ainsi avec sa vocation historique, se retrouve nécessairement en première ligne.

Il fallait aujourd'hui faire le point sur les objectifs, les modalités, la portée de cet enseignement « pas comme les autres ».

En effet, par sa nature même, l'enseignement moral et civique, plus que tout autre domaine, s'est toujours montré particulièrement poreux par rapport aux facteurs de tension qui traversent la société et l'institution elle-même. C'est ainsi que des courants de pensée multiples, fluctuants sinon contradictoires viennent périodiquement brouiller la perception des buts assignés à l'École.

Le balayage historique proposé par l'auteure permet notamment de mettre en évidence la forte oscillation concernant les finalités, l'accent pouvant successivement être mis sur l'un des deux pôles :

- inculquer aux élèves le respect de la loi (des lois ?) et des règles d'organisation de la vie publique afin de les insérer demain dans la communauté nationale ;
- les préparer, dès l'école, à participer, en autonomie et en responsabilité, au débat démocratique.

Au-delà du fameux « mouvement de balancier », il s'agit surtout ici d'indiquer que c'est en inscrivant la réflexion dans le cadre d'un projet global de formation que l'on pourra instaurer une mise en tension productive entre ces deux pôles.

Cette dualité persistante (si ce n'est dans les textes, du moins dans les esprits) est sans doute encore à l'œuvre aujourd'hui.

L'on peut, à l'occasion, retrouver dans les pratiques actuelles la trace de débats qui ont alimenté les passions en d'autres temps.

Ainsi, la place hypertrophiée accordée à l'apprentissage de la vie collective et des règles de civilité au détriment d'aspects plus institutionnels et politiques de notre démocratie n'est-elle pas sans soulever des questions largement débattues, au tournant des années 1990 : 2000, à propos des relations entre l'École et la Société.

Sens et portée d'activités phares telles la tenue de débats de classe ou l'élaboration de règles de vie par/avec les élèves, eu égard à :

- l'organisation et au fonctionnement du groupe classe (destination de ces outils, part réelle des élèves, qu'est-ce qui est négociable, qu'est-ce qui ne peut pas l'être ?), d'une part ;
- la compréhension de ce qui fonde la légitimité des lois et des règles d'organisation de la vie collective dans une société démocratique, d'autre part.

Certes, l'on n'apprend pas qu'à l'école mais on n'y apprend pas forcément la même chose ni surtout de la même façon.

Expérimenter les «heurs et les heurts» de la vie collective est une chose, s'interroger sur ce qui sous-tend l'organisation du vivre ensemble dans le cadre scolaire en est une autre.

Il n'est donc pas certain que l'accumulation de ces activités centrées sur la régulation de la vie de classe suffise à nous garantir que tous les élèves, par la seule vertu de l'imprégnation, progressent dans leurs apprentissages.

Il importe donc de prolonger ces situations ancrées dans le quotidien de la classe par des moments de réflexion guidés afin de favoriser des prises de conscience par rapport aux notions, principes ou valeurs implicitement mobilisés en ces occasions (respect des droits d'autrui, dignité des personnes, refus des discriminations…) à considérer par ailleurs comme des objets d'étude.

C'est à cette condition que l'on pourra, au fil des reformulations, assurer des mises en relation entre des principes et valeurs à vocation générale et l'expérience vécue et par là favoriser une première compréhension de la manière dont s'élaborent les lois et les règles dans une société comme la nôtre.

Les manques observés quant à la production de traces écrites (à concevoir davantage dans une perspective de mise en mémoire dynamique que dans une stricte logique d'archivage) et à l'évaluation invitent à s'interroger sur le statut accordé à cet enseignement à part qui semble relever -au moins par certains aspects- de la vie scolaire, au sens ordinairement attribué à cette désignation dans le second degré.

De la même manière, il conviendrait de poursuivre la réflexion à propos des raisons profondes susceptibles d'expliquer la très insuffisante prise en considération de la morale dans les pratiques réelles.

Sans doute peut-on attribuer ces résistances, sinon réticences aux connotations passéistes attachées à ce terme mais peut-être également -malgré les nombreuses précisions apportées quant au contenu de cette morale- à des interrogations sur la légitimité même de cet enseignement considéré en certains lieux comme un terrain particulièrement propice aux conflits de valeurs entre l'École et les familles.

D'où proviennent de tels écarts entre l'attendu et l'observé- de l'institution, du contexte social ou des élèves eux-mêmes ?

« Culture commune » et harmonisation des pratiques

Objet d'un consensus provisoire prenant en compte les avancées de la recherche comme les évolutions sociales, les programmes, tels que publiés au BOEN, s'imposent à tous (aux enseignants bien sûr mais aussi aux élèves et familles).

Ils constituent donc, au premier chef, un cadre de cohérence notamment pour ce qui concerne les contenus ; la tradition française accordant, au nom de la liberté pédagogique, des marges d'autonomie significatives quant aux modalités de mise en œuvre.

Encore faudrait-il éviter d'en faire des lectures réductrices ou « déviées » alimentées par des modèles de référence plus ou moins en phase avec les exigences réellement fixées ou plus simplement par l'opinion.

S'il nous faut entendre ce qui se dit autour de nous, sachons cependant distinguer « les choses du bruit qu'elles font ».

Précaution particulièrement utile dans une période de crise où les attendus concernant l'École ne sont pas spontanément ni unanimement du domaine de l'évidence. Les risques d'interférence n'étant pas exclus, gardons-nous, pour suivre le conseil d'Hannah Arendt, d'apporter les réponses avant même que de nous poser les questions :

« Une crise nous force à revenir aux questions elles-mêmes et requiert de nous des réponses nouvelles ou anciennes mais en tout cas des jugements directs. Elle ne devient catastrophique que si nous y répondons par des idées toutes faites, c'est-à-dire des préjugés. »

Abondamment relayées par les médias, les nombreuses affaires mettant en cause la laïcité montrent à quel point l'application de ce principe est loin de faire consensus, l'éventail des réponses allant du refus absolu de tout ce qui pourrait paraître dérogatoire à la redéfinition voire la remise en cause de la laïcité « à la française ».

En tant que citoyen, l'enseignant est naturellement concerné par ces débats. Dans l'exercice de son métier, il l'est tout autant mais d'un point de vue quelque peu différent : recherche des éléments de compréhension propres à étayer un point de vue conforme au droit et à l'éthique professionnelle.

C'est à cet indispensable effort de clarification que nous convie Céline SALA en nous proposant entre autres :

- une mise en perspective historique propre à mettre en évidence la portée politique et sociale de cet enseignement ;
- un repérage des principaux éléments du débat actuel ;
- une explicitation des notions ou concepts clés du domaine.

« Retour vers le futur ? »

Si l'Histoire ne bégaie pas, il lui arrive parfois de nous aider à éclairer l'actualité.

Il ne s'agit donc pas ici d'une invitation à rechercher dans le passé des réponses aux problèmes qui se posent à nous aujourd'hui quand bien même certaines questions actuelles ont pu faire resurgir, dans des termes plus ou moins renouvelés, des débats que l'on croyait réglés.

La difficile prise en compte de la pluralité (ethnique ? culturelle ? Sociale ?)

Comme toutes les sociétés modernes, la société française s'est considérablement complexifiée au cours des dernières décennies. Sous l'effet conjugué de divers phénomènes (montée des particularismes, nouvelles formes de religiosité, individualisme…), l'on assiste à une véritable dispersion des repères culturels. Confrontée à des attentes, attitudes, comportements multiples et divergents, l'École est questionnée sur sa capacité à maintenir des références communes.

De l'indifférenciation pure et simple qui, au nom d'une égalité de principe, peut conduire à l'exclusion au respect inconditionnel du « droit à la différence » qui risque, si on n'y prend garde, d'aboutir à une involontaire assignation à résidence identitaire, la voie est étroite.

Alors que faire ?

Aucun principe n'étant accompagné d'un mode d'emploi pour sa mise en œuvre, il nous faut, à partir d'une prise en compte du réel et en référence à nos propres valeurs, nous frayer un chemin en évitant de confondre constats de départ et objectifs à atteindre.

Sauf situation extrême à traiter comme telle, il convient d'envisager les choses dans une perspective évolutive.

En effet, l'identité ne saurait être conçue comme une donnée constituant un bloc homogène et figé. Elle est la résultante d'un «bricolage» personnel mêlant selon un dosage singulier les éléments issus des différentes appartenances d'une personne, ce dosage pouvant en outre varier selon les circonstances du moment.

En conséquence, nul ne saurait être réduit (éventuellement se réduire lui-même) à une seule de ses dimensions (réelle ou supposée) à laquelle il serait renvoyé de manière plus ou moins définitive (assignations et revendications identitaires, pour une bonne part, se répondent mutuellement).

La laïcité en débat

Les tensions observées à propos de l'application de ce principe constitutionnel sont à interroger dans le cadre d'une société plurielle rendant toujours plus délicat le maintien d'un équilibre entre les deux principes majeurs de la laïcité : liberté de conscience notamment dans sa déclinaison religieuse et neutralité de la République qui doit garantir « l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion ».

Dans son rapport remis au Président de la République (le 11 décembre 2003), la Commission de réflexion sur l'application du principe de laïcité relève de nombreux manquements de la part d'usagers s'opposant à la «règle commune» au nom de leurs croyances religieuses.

Il est précisé que ces manquements concernent l'armée, la prison, l'hôpital et l'école.

Ce qui *a priori* n'est pas une pure coïncidence.

La jurisprudence observée en ce domaine a toujours manifesté le souci de rechercher le meilleur équilibre possible entre ces deux impératifs, s'orientant ainsi vers une application nuancée du principe de laïcité.

Toutefois, la multiplication de ces revendications identitaires et les très nombreux conflits cristallisés autour de la question du « voile islamique » conduiront les plus hautes autorités de l'État à légiférer (loi du 15 mars 2004).

« Dans les écoles, collèges, lycées publics, le port de signes ou de tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse est interdit. ».

Il semblerait une décennie plus tard que nous soyons encore confrontés au même dilemme mais dans des circonstances relativement différentes.

Enseigner la laïcité

Principe organisateur et objet d'enseignement, la laïcité est bien d'abord évidemment pour nous un objet de connaissance.

Au-delà de la gestion de situations de crise dans le strict respect de la loi, il apparaît essentiel à propos d'un sujet devenu aussi sensible de se doter de repères historiques, juridiques mais aussi philosophiques suffisamment précis pour soutenir une analyse lucide et distanciée des principaux enjeux d'un enseignement de la laïcité aujourd'hui.

Cette analyse est d'autant plus nécessaire que la conception de la laïcité est devenue plus mouvante.

Règlement juridique des rapports entre l'État et les religions, la laïcité est également devenue de fait un élément clé d'un projet de société inédit : unir dans la diversité.

Les nombreux éléments de compréhension fournis par l'auteure quant à la genèse et aux fondements de la laïcité française sont de nature à étayer cette réflexion. L'on portera tout particulièrement son attention sur certains points prêtant ordinairement à confusion.

« La laïcité n'est pas la religion des athées. »

La vision de la laïcité qui finit par s'imposer dans la loi de 1905 ne s'inscrit pas dans une logique de combat antireligieux.

Si par la loi de séparation, la République marque une profonde rupture par rapport à la reconnaissance institutionnelle de la place des églises (notamment de l'église catholique dans le contexte de l'époque) dans l'espace social et politique, elle affirme dans le même temps « la liberté de conscience » et garantit « le libre exercice des cultes » (y compris, sous certaines conditions, par la création de services d'aumônerie dans des établissements publics lorsque les circonstances l'exigent).

« La distinction public/privé – neutralité »

Comme l'affirme la Constitution de 1958, « La République respecte toutes les croyances » par conséquent elle n'en privilégie aucune et n'a pas à formuler d'avis sur le bien-fondé de celles-ci tant que leur expression ne contredit pas ses propres valeurs et respecte les limites fixées par la loi.

La neutralité n'est donc pas une fin en soi mais le moyen de garantir l'égalité de tous les citoyens tout en respectant la liberté de conscience de chacun.

La distinction essentielle ainsi établie entre l'espace privé et l'espace public (qui appartenant à tous doit rester neutre) ne doit cependant pas conduire comme on le croit parfois à confondre le principe de neutralité avec une interdiction absolue et générale de toute expression publique d'une appartenance ou croyance privée.

Dans le cadre scolaire, les élèves peuvent exprimer publiquement leur appartenance sous certaines conditions (respect des droits et libertés d'autrui, de l'ordre scolaire et du bon fonctionnement des activités d'enseignement).

« La laïcité n'est pas une option spirituelle parmi d'autres. »

« La plus perfide manœuvre des ennemis de l'école laïque, c'est de la rappeler à ce qu'ils appellent la neutralité, et de la condamner par là à n'avoir ni doctrine, ni pensée, ni efficacité intellectuelle et morale. » (Jean Jaurès)

C'est dire si la laïcité ne se confond pas toujours avec la neutralité !

Si en tant que fonctionnaire de l'Éducation nationale, l'enseignant se doit de respecter strictement le principe de neutralité vis-à-vis des convictions et croyances privées des élèves et autres usagers de l'école, il lui appartient, en revanche, dans le cadre de sa mission éducative de transmettre les valeurs et principes qui sont au fondement du projet républicain : intégration individuelle à une « communauté de citoyens » partageant des valeurs humanistes à vocation universelle susceptibles de transcender les autres appartenances sans chercher pour autant à les limiter.

La laïcité ne se décrète pas, elle se construit, jour après jour, au cœur même des apprentissages.

L'appel incantatoire au respect des grands principes ayant peu de chance d'aboutir, il nous appartient surtout d'interroger, en conscience, la manière dont nous mettons à l'œuvre dans nos propres pratiques ces valeurs et principes qui fondent le pacte républicain.

Apprendre à vivre dans un espace et un temps socialement organisés, s'approprier et partager un premier patrimoine, découvrir le poids de la parole de l'autre et de sa propre parole, découvrir et s'approprier un nouveau rapport au monde… L'École est bien un lieu de « frottement » entre les diverses cultures familiales dans leur légitimité propre et une « culture commune » fondée sur l'appropriation de savoirs rationnellement construits et par là même indifférents aux différentes croyances personnelles des élèves.

Historienne et formatrice, Céline Sala, au-delà d'une indispensable clarification des enjeux et contenus d'un enseignement moral et civique actualisé, s'attache à proposer diverse pistes

propres à orienter l'action pédagogique sans jamais perdre de vue les conditions réelles d'exercice du métier.

Dans un domaine où les démarches formelles « hors sol » n'ont pas leur place, l'on se doit de souligner la qualité des aides apportées par l'auteure.

Qu'il s'agisse des divers outils méthodologiques destinés à étayer la conception d'un enseignement construit ou du répertoire d'activités qui ne peut que soutenir les volontés de mise en œuvre.

À l'évidence, tous les enseignants – débutants ou plus expérimentés- qui s'interrogent sur les attendus et la conduite d'un véritable enseignement moral et civique aujourd'hui trouveront de quoi prolonger leur réflexion et conforter leur pratique.

Jacky Halimi

Inspecteur de l'Éducation nationale honoraire

Le CRPE

1 La formation des enseignants du premier degré

1.1 La formation

a. Les Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE)

Depuis la rentrée 2013, les concours se préparent dans le cadre des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE). Leur mission est d'assurer la formation initiale de tous les enseignants et personnels d'éducation, de la maternelle à l'enseignement supérieur.

b. Le master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF)

Les ESPE organisent des formations de master MEEF à vocation professionnelle. Ces formations comportent différents modules d'enseignements disciplinaires : une initiation à la recherche ; une ouverture sur l'international ; un volet apprentissage par et au numérique ; des outils et méthodes pédagogiques innovants.

c. Une formation renouvelée

Le futur enseignant doit acquérir un haut niveau de qualification et un corpus de savoirs et de compétences indispensable à l'exercice du métier. La formation s'appuie sur :

- un nouveau cadre national de la formation à destination des universités ;
- un nouveau cahier des charges de l'accréditation ;
- un nouveau référentiel national de compétences pour les futurs enseignants ;
- de nouveaux concours, intégrés aux cursus de master MEEF, spécialement dédiés aux métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation.

1.2 Le recrutement

Pour être recruté par l'Éducation nationale et exercer la profession de professeur des écoles, il faut être admis au concours de recrutement des professeurs des écoles (CRPE). Pour s'inscrire au CRPE, il faut au minimum être titulaire d'une licence et être inscrit en première année de Master à la rentrée 2014 ou justifier au minimum d'un niveau bac + 4.

1.3 La titularisation

La titularisation dans le corps enseignant se fait à l'issue d'une année de stage en responsabilité en deuxième année de Master. Elle ne peut intervenir qu'à une double condition :

- le stagiaire a obtenu son master ;
- le stagiaire a obtenu un avis pédagogique favorable de l'employeur, représenté par le corps d'inspection et/ou les tuteurs qui ont effectué le suivi du stagiaire.

1.4. Quelle formation des professeurs en enseignement moral et civique ?

La formation à l'Enseignement moral et civique (EMC) dans les masters MEEF des ESPE est une **condition nécessaire de la mise en œuvre effective de cet enseignement dans les classes et dans la vie scolaire**. Elle s'appuie sur la compétence 6 du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, « Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques ».

a. Formation initiale

Compte tenu de l'importance de ses missions et de la complexité des notions qu'elle mobilise, la formation à l'EMC ne peut pas être un simple élément parmi d'autres des conditions d'exercice du métier. Elle a un **contenu spécifique** clairement identifié et suppose de la part des candidats et des néo-titulaires la **compréhension de ses finalités**, **l'appropriation des concepts** qui l'organisent (autonomie, norme, égalité des droits, citoyenneté, laïcité…), **l'initiation aux grands courants de la philosophie morale** et aux **théories psychologiques du développement moral**.

Elle suppose aussi **la connaissance de l'histoire et de l'actualité des débats** dont cet enseignement a été et reste l'objet, ainsi que la connaissance des éléments de culture juridique propres à les éclairer.

La formation à l'EMC implique également une **réflexion approfondie sur l'engagement moral du choix d'**éduquer et sur les **exigences éthiques et déontologiques** que ce choix impose aux enseignants.

Elle exige enfin une **formation pédagogique et didactique** sur les conditions d'effectuation de l'EMC et sur les supports appropriés ou utiles pour le mener à bien.

En Master 1, la formation à l'EMC devra donc exister sous forme de modules ou d'unités de valeurs à part entière, dont les contenus, les modalités et l'évaluation seront définis.

En Master 2, la formation à l'EMC pourra prendre la forme d'analyses de pratiques, dont la finalité est d'expliciter les dimensions et les enjeux éthiques des situations professionnelles analysées.

b. Formation continue

La formation continue dans le domaine de l'EMC obéit à quelques principes régulateurs simples.

- Comme la formation initiale des Master 2 des masters MEEF, elle relève de **l'analyse de pratiques articulée à la connaissance d'**éléments théoriques (philosophiques, historiques, juridiques…) de la formation initiale.
- Les stages de formation continue doivent comprendre d'une part des stages non-différenciés pour les enseignants de tous les degrés et les personnels d'éducation et, d'autre part, des stages plus spécifiques, particulièrement pour les professeurs principaux.

- Toutes les ressources des technologies de l'information et de la communication doivent pouvoir contribuer à la pérennité et à l'efficacité de la formation continue (forums interactifs, visioconférences, etc.)

c. Évaluation, validation

La validation de cette formation initiale et de cette formation continue est obligatoire pour tous les enseignants du premier degré et pour les enseignants du second degré dans la mesure où ils seront chargés d'assurer l'horaire dédié à l'enseignement moral et civique la dernière année du cycle 3 et du cycle 4.

Il est, de plus, souhaitable que lors de l'inspection de titularisation, un court entretien soit conduit en prenant appui sur une situation proposée par écrit par le ou la stagiaire et comportant une dimension morale et civique.

2 Le nouveau concours de recrutement

Le cadrage des épreuves et les modalités d'organisation du concours sont définis dans l'arrêté du 19 avril 2013 (MENH1310119A).

2.1 Les épreuves

Épreuve	Durée	Notation	Date
ADMISSIBILITÉ : ÉPREUVES ÉCRITES			
Français - Partie 1 : Réponse argumentée à une question portant sur plusieurs textes - Partie 2 : Connaissance de la langue - Partie 3 : Analyse d'un dossier	**4 heures**	**40 points** - Partie 1 : 11 pts - Partie 2 : 11 pts - Partie 3 : 13 pts + 5 pts syntaxe et qualité d'écriture	18 avril 2016
Mathématiques - Partie 1 : Problème - Partie 2 : Exercices indépendants - Partie 3 : Analyse d'un dossier	**4 heures**	**40 points** - Partie 1 : 13 pts - Partie 2 : 13 pts - Partie 3 : 14 pts 5 pts peuvent être retirés pour la syntaxe et la qualité d'écriture	19 avril 2016

Épreuve	Durée	Notation	Date
ADMISSION : ÉPREUVES ORALES			
Mise en situation professionnelle dans un domaine au choix du candidat : - sciences et technologie - histoire - géographie - histoire des arts - arts visuels - éducation musicale - enseignement moral et civique Le candidat remet préalablement au jury un dossier de 10 pages au plus. - Partie 1 : Présentation du dossier - Partie 2 : Entretien avec le jury	**1 heure** - Partie 1 : 20 mn - Partie 2 : 40 mn	**60 points** - Partie 1 : 20 pts - Partie 2 : 40 pts	mai à juillet 2016
Entretien à partir d'un dossier - Partie 1 : Sujet relatif à une activité physique, sportive et artistique - Partie 2 : Sujet relatif à une situation professionnelle inscrite dans le fonctionnement de l'école primaire	**1 h 15** (+ 3 h de préparation) - Partie 1 : 30 mn - Partie 2 : 45 mn	**100 points** - Partie 1 : 40 pts - Partie 2 : 60 pts	mai à juillet 2016

Les programmes de référence des épreuves sont ceux du collège et sont établis en prenant en compte les programmes d'enseignement en vigueur à l'école primaire.

a. Deux épreuves d'admissibilité

- Une épreuve écrite de français découpée en trois parties : réponse argumentée à une question portant sur plusieurs textes, connaissance de la langue et analyse d'un dossier composé de plusieurs supports d'enseignement du français.
- Une épreuve écrite de mathématiques découpée en trois parties : résolution d'un problème, résolution d'exercices indépendants et analyse d'un dossier composé de plusieurs supports d'enseignement.

b. Deux épreuves d'admission

- Une première épreuve vise à mettre le candidat dans une situation professionnelle dans un domaine de son choix (à faire au moment de l'inscription) parmi les suivants : sciences et technologie, histoire, géographie, histoire des arts, arts visuels, éducation musicale, **enseignement moral et civique**. L'épreuve comporte la présentation d'un dossier devant le jury puis un entretien.
- Une seconde épreuve est découpée en deux parties. La première permet d'évaluer les connaissances du candidat sur l'enseignement de l'éducation physique et sportive et